

4. Amit a tanulók tudnak, mi soha ne mondjuk meg, támaszkodjunk az aktivitásukra, amit viszont nem tudnak, bátran mondjuk meg, ne húzzuk az órát feleslegesen.

5. A nevelési problémákat is kérjük számon a felelésnél, legyen az világnézeti vagy másfajta természetű.

Sárik Tibor

főiskolai adjunktus, Eger

## AZ ÉRTELMI ERŐK FEJLESZTÉSÉNEK SZEREPE AZ ALSÓ TAGOZATOS ÉNEK-ZENE TANÍTÁSÁBAN

Az alsó tagozati ének-zene tanításában eléggé háttérbe szorul az értelmi erők fejlesztésére való törekvés, gondolván, hogy vannak e feladat megvalósítására hivatottabb tantárgyak is. A tudományok és a művészetek merev elválasztása, az erre épülő pedagógiai következtetések azonban tévútra vezethetnek.

Tantervünk világosan mutat rá arra, hogy pl. a dallamhangok viszonyai, a ritmusképletek, az ütemfajták, a dalok szerkezeti sajátosságai, amelyeket már hallással is felismernek a tanulók, vezethetnek később összetettebb zenei jelenségek felismeréséhez. A megértett tempó, dinamika, zenei stílus, hangnem, hangszerelés stb. nyomán keletkezhetnek mély érzelmek, cselekvést irányító művészi hatások.

Már az alsó tagozatban meg kell keresnünk az érzelmek és gondolatok apró összekötő szálait.

A beszéd és az ének hangjainak funkciója nem minden nép fejlődése során vált úgy ketté, mint nálunk, Európában. Az afrikai és ázsiai népek nyelve elég nagy hangterjedelmű. A kínai nyelvben például az egyes szavak jelentése más értelmet nyer attól függően, hogy magasabb vagy mélyebb hangon ejtik. E nyelvek tanulásakor a gyermek egyidejűleg tonális különbségek észrevételére is képessé válik, azaz zenei fejlődéséhez is elsajátított bizonyos alapokat. Ez a fejlődési fokozat semmiképp sem kerülhető ki. Ennek az elvnek figyelembevételével hangsúlyozza tantervünk az „érzéki öröm”, „ösztönös zenei öröm”, „zenei élmény” alapozó jellegének fontosságát, óva int minden olyan túlzástól, amely a formai képzést állítja előtérbe, illetve hangjegyolvasás-központú gondolkodás irányába vezet. Ugyanakkor óv attól is, hogy megrekedjünk az ösztönös élményeknél. Céltudatos nevelői tevékenységgel kell elvezetni a tanulókat oda, hogy megértsék a dallamvonal, a tempó, a ritmus, a dinamika kifejezésbeli szerepét.

Megfigyelhető, hogy a 3. és a 4. osztályban az énekórákon szinte vágnak a tanulók intellektuális élményekre, örömmel végeznek megfigyeléseket, összehasonlításokat, tudnak kiemelni egyező és különböző vonásokat, képesek általánosításra.

Az alábbiakban néhány példát mutatunk be, amelyek szemléltetik, hogy van mód az ének-zene óráin is az értelmi erők fejlesztésére.

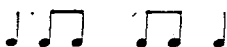
A megfigyelésre, a megfigyelés nyomán szerzett tapasztalatok elemzésére, összehasonlításra, bizonyos fokú általánosításra mód nyílik a dalok szerkezeti sajátosságainak vizsgálatakor. A szerkezeti sajátosságok észrevételét elősegíti, ha a lényeg kiemelése érdekében a szövegtől, mint ebben az esetben zavaró tényezőtől mentesítjük a gyermekeket, azaz dúdolva vagy lalázva mutatjuk be a már megtanult dalt. Így pl. a 4. osztályban, miután megtanulták a *Fűjjad, fűjjad*... kezdetű dalt, ily módon figyel-tetjük meg a gyermekkel a dal első két sorát. A feladat nem okoz problémát. Könnyen megállapíthatják, hogy két-két ütem ritmikailag és dallamilag is megegyezik.

Már magasabb szintet képvisel, a gyermekeket nagyobb követelmény elé állítja a *Haj, de fényes nap van* kezdetű dal első két sorának vizsgálata. Az ilyen feladat meg-

oldása a tanulók dialektikus gondolkodásának fejlődését is elősegíti, hisz arra a következtetésre kell jutniok, hogy az azonosság és a különbség egyaránt felfedezhető. A dalamvonal azonos, ugyanakkor a két sor kezdőhangja különböző. Az *azonosság* észrevételére nyilvánvalóan az ösztönös felismerés vezetheti a gyermeket, ugyanakkor a *különbség* felfedezése érdekében a szolmizáltatás vezet sikerre. Ha ezt az elemzést még néhány hasonló szerkezetű dal felelevenítése, éneklése követi (pl.: A szántói híres utca ..., Süt a nap a parti jegenyére ..., Sokat arattam a nyáron ...), könnyen meg is fogalmazzák a gyermekek az általánosítást: Ezek a dalok négy sorosak, az első és a második soruk hasonló ritmusú és dallamú, a két sor hangjai között öt hang távolság van.

A *ritmikai elemek megismerése* során is igen fontos a tudatos, irányított megfigyelés, az analízis és szintézis. Találónak jegyzi meg tantervünk, hogy „A ritmusérzék fészke a *mozgásösztön*.” Élnünk is kell vele. Az 1. és a 2. osztályban is szívesen, lelkesen végzik a gyermekek a tantervben meghatározott ritmusgyakorlatokat. A későbbi elemzéshez, tudatosításhoz 'szükséges alapokat, ritmusképleti bázist játékos formákban rögzíthetjük tanulóinkban. Igen nagy élvezettel próbálkoznak meg egy-két példa bemutatása után azzal, hogy nevüket, társuk nevét ritmikusán tapsolják, sőt ritmusjelekkel tapadó táblára kirakják, táblára írják. Örömmel veszik azt is, ha a nevelő a felszólítandó tanulót nevének kopogásával hívja fel, a felszólított gyermek pedig másik társát szólítja fel hasonló módon (ritmusbobálás). Hasonló céllal szoktuk kopogni egy-egy dal ritmusát, amelyet a gyermekek felismernek, visszakopognak, esetleg el is énekelnek. Máskor tanuló vállalkozik erre a feladatra stb. Ezek egyébként közismert eljárások. Jelentőségüket elsősorban abban kell látnunk, hogy először bár ösztönösen, de magukévá tették az egyszerűbb ritmusképletek felismerését, kifejezését, másrészt alapul szolgálhatnak a tudatosítás, a rendszerezés során.

A nehezebb ritmusképletek felismertetése mindig igényli az értelmi munkát, a törvényszerűségek felfedését, módot nyújt a kombináló képesség fejlesztésére is. Példaként a *szinkópa* ismertetését hoznánk fel. Adhatjuk a gyermekeknek azt a feladatot, hogy rakjanak ki a tapadó táblára 2/4-es ütemeket. Negyed és nyolcad értékű hangjegyek állnak rendelkezésre. A gyermekek az eddigi ismereteik alapján két variációt raknak ki:



Lehetne-e a három hangjegyet más sorrendben is kirakni? — hangozhat el a kérdés. Sajátos módon itt deduktív eljárással jutottunk el a szinkópához, de semmiképp sem kárhoztatható, ha az *ösztönösen felhalmozódott ritmusképleti bázisnak* birtokában vannak a gyermekek. (Egyébként is igen nagy szükség van az alsó tagozatban is az induktív és a deduktív ismeretszátírási út kapcsolatának megteremtésére.)

Most már kereshetünk az eddigi tanult dalokból megfelelő hangsúlyrendű szavakat:

piacra (Elmentem a piacra)  
motolla (Házasodik a motolla)  
a tábla (Elszaladt a kemence)

Az így felelevenített dalok éneklése, ritmusok kopogása, tapsolása, az éneklés közbeni ütemezés alkalmas arra, hogy a hangsúlyelosztásra vonatkozó ismereteiket is bővítsék. Eddig azt tapasztalták, hogy minden ütem első hangja hangsúlyos. Itt a második, vagyis a középső negyed értékű hangra esik a hangsúly. A megértést, sok eset-

ben a szinkópa kopogásának, tapsolásának gyakorlatát is megkönnyíti, ha a táblán bemutatjuk a középső hangjegyről, hogy két nyolcad hang összevonásából keletkezett:

A gyakorlást segíti elő az is, ha a tankönyvből, az olvasmányokból keresnek szavakat, amelyeket szinkópa ritmusban lehet olvasni: hazánkban, Petőfi, családban, levágni, gazdámnak.

A hallásfejlesztés, a hangközők gyakoroltatása is történhet játékos módon, miközben szaporodik ösztönösen az a bázis, amelyet fokozatosan tudatosítunk, elemzünk, hogy nevet adjunk neki, azaz a fogalmi ismeret szintjére emelkedjék.

Botond-Bolics György: Ezer év a Vénuszon c. ifjúsági regénye adta az ötletet, hogy mi is megtanuljuk egymást „madárnyelven” szólítani. A regényben leírtakhoz hasonlóan adtunk mi is nevet az egyes padosoroknak, gyermekeknek: Re-mi, Re-lá, Szó-lá stb. Ezzel aztán sokféle variációban, játékosan gyakorolhattuk a már tanult hangközőket. (A nevelő dúdolva, laálzva, táblára írva szólít, ugyanezt teheti egy-egy gyermek, a táblára írt hangköző gazdája felismeri nevét, a másik éneкли, ellenőrzik a többiek stb.

A 4. osztályban bátrabban támaszkodhatunk a gyermek alkotó- kombináló képességének felhasználására a formaérzék fejlesztése érdekében. Sikerral alkalmaztuk ezt oly módon, hogy a gyermekek két-három ütemű motívumokból négy soros dalocskát kerekítettek.

- A nevelő által meghatározott hanganyagból egy gyermek elindítja az első sort.
- A másik folytatja a dallamformálást.
- A harmadik a táblára írja az eddig elhangzottakat.
- Az osztály vagy egy csoport eléneкли a felírt dallamot.
- Folytatják, illetve befejezik a dallamot.
- A táblára kerül ez a rész is.
- Szolmizálva, ritmikusan elénekeljük.
- Elemezzük (ritmikai, dallami hasonlóság)

Ez az eljárás emellett, hogy szívesen, alkotó módon vesznek részt a munkában, sok oly tapasztalatot eredményez, amely később is gyümölcsöztethető mind a ritmus, a dallam felismerésében, mind az új dalok tanulása alkalmával.

Egyszer-egyszer megpróbálkozhatunk azzal is, hogy az új dal megtanulása előtt a dalban előforduló, már ismert motívumokat gyűjtünk össze, emelünk ki és íratunk táblára. Ez módot nyújt alapos zenei megfigyelésre, hasonlóságok, különbségek észrevételére. Példaként álljon itt a *Dinom, dánom* c. dal, amelyet hangjegy alapján tanítunk. Az óra elején oly moll jellegű dalokat énekeltehetünk, amelyeknek egy-egy motívuma hasonló az új dal motívumaihoz. Az első sorba kerül az *Ó, ha cinke volnék* c. dal első sora, két ütem kihagyásával a *Harcsa van a vízbe'* utolsó sora: „nem néz a szemembe”, a harmadik sorba ugyanennek a dalnak a harmadik sora: „haragszik galambom”, majd „*Ég a világ a boltba'*”, végül két ütem kihagyásával a *Kis kacsa fürdik* c. dalból: „Lengyelországba”. A kihagyott négy ütem pótlásával, mely az első két-tőnek ismétlődése, némi dallami átalakítással előttünk áll az új dal: *Dinom, dánom*.

Az ének-zene tanításában is éljünk azokkal a lehetőségekkel, amelyek a tudatosabb ismeret- és készségelsajátítást szolgálják, végső soron pedig hozzájárulnak a személyiségformáláshoz.

Az alsó tagozatban megköveteli tantervünk, hogy a konkrét dallami élményanyagot megfigyeltetve *kapjon nevet* a zenei jelenség (dallamfordulat, új hang, ritmusképzet), *tanulja meg ezek jelét* a gyermek, tudja *lejegyezni*, képes legyen a *visszaolvasásukra*, az éneklésükre. Mindez értelmi tevékenység eredményeként születhet meg csak. Az absztrahált lényeg rögzítésére is szükség van. Ilyen szempontból szükségesnek tart-

juk az új ismereteknek rövid *vázlatban* való rögzítését, nem kevésbé az összefoglaló, rendszerező órák gondos tervezését, amelyeken feltétlenül szintén nagy szerepet kell kapnia a logikus rendszerlátásnak.

Kopácsy Béláné  
Tanítóképző Intézet, Jászberény



## A PEDAGÓGIAI RAJZ KIALAKÍTÁSÁNAK PROBLÉMÉJÁRÓL

A Tanítóképző Intézetek Tanterve tárgyunk feladatát többek között így határozza meg: „Képezzen sokoldalúan művelt, korszerű rajzi-technikai, vizuális esztétikai-képzőművészeti kultúrával rendelkező tanítókat...”

Lényegében tisztázottnak, elvileg körvonalazottnak mondhatjuk rajztanításunk célkitűzéseit és feladatait. Mégis nemegyszer lehetünk tanúi rajztanárok szenvedélyes vitatkozásainak, melyeknek tárgya szinte ugyanaz: rajztanításunk problémái általában és a tanítóképzés rajztanításának problémái: a rajzi szemlélet kialakítása, a természet utáni tanulmányrajzok és a pedagógiai rajzok kapcsolata, az elméleti és gyakorlati kérdések, s a pedagógiai rajzok gyakorlatban történő megoldása, alkalmazása, valamint a részproblémák és a kivitelezés módszertani szempontokból is helyes megoldása stb.

Gyakorló tanítóink látogatásai során szinte igazolva látjuk e viták szükségességét, fontosságát. Ilyenkor, a volt tanítványok munkáiban tisztán láthatjuk intézeti rajztanításaink során elért eredményeinket és fogyatékosságainkat.

Tanulságos dolog közvetlenül tapasztalnunk, hogy a gyakorlati életben mennyire hasznosítható rajzi szemléletet és gyakorlati tudást nyújtottunk tanítójelöltjeinknek. Elgondolkodtató, hogy tanítóink miért nem élnek kellő mértékben a táblai pedagógiai rajz alkalmazásának nagy lehetőségével? Ilyenkor további kérdések is felvetődnek bennünk: Kielégítőnek mondható-e tanítóink rajzi-technikai, vizuális esztétikai-képzőművészeti felkészültsége? Eljutottak-e a rajzi szemlélet és a pedagógiai rajzok készítésének, valamint gyakorlati alkalmazásának olyan szintjére, hogy a valóság sok-sok „lényegtelenjéből” a lényegeset képesek kiemelni a mindenkorli szükségletnek megfelelő módon? Vajon értik-e, tudják-e a tanítási órák során sokszor követelően szükségessé váló egyszerű, világos, könnyen érthető, jó táblai rajz nyelvezetét? Megtanultak-e látni, hogy a gyakorlati életben, felelősségteljes munkáik során, maguk is látni taníthassanak? E felvetett kérdések egyben felvetették a pedagógiai rajz kialakításának néhány problémáját is, amelyek elválaszthatatlanok általános iskolánk alsó tagozatának rajzi problémáitól is.

A tanítóképző intézetekbe felvett hallgatók átlagos rajzi képességekkel rendelkeznek. Rajztanulmányaik végzése közben kezűgyetlenségükre hivatkozva indokolják nem tudásukat. Ez az elképzelés azonban hamisnak bizonyul, mert a rajzpedagógiai gyakorlatok során beigazolódik, hogy „ügyetlen” kezek is képesek helyesen megrajzolni tárgyakat, hogyha gyakorlott szemű rajzoló irányításával végzik feladataikat. Tehát a látásban, nem pedig a kéz ügyességében vagy ügyetlenségében van elsősorban a hiba. Szemünk művelése a rajz tanulása során szinte legfontosabb feladatunk. Nélküle nem szerezhetjük meg, még a pedagógiai rajzok készítéséhez szükséges alapokat sem. Bizonyos mértékig mindenki megtanulhat rajzolni. Csupán szorgalom, akarat, kitartás, fegyelmezettség és idő kell a természet, a valóság rajzi úton való mély tanulmányozásához. Csak ezen az úton juthatunk el a valóságadta kimeríthetetlen forráshoz, ahonnan bőséggel szerezhetjük be a számunkra, tanításaink során igen szükséges adatokat. Csak